



УДК 37.013.75:001.891.5-051/.33-027.22:373.2(045)

## ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПРОВАДЖЕННЯ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ

Мисик О.С., викладач кафедри  
дошкільної педагогіки, психології та фахових методик  
*Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія*

У статті розкрито експериментальне дослідження впровадження моделі формування фахової компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в процесі педагогічної практики. Визначено компоненти, критерії та показники рівнів сформованості фахової компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Описано шляхи реалізації та впровадження моделі формування фахової компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в процесі педагогічної практики.

**Ключові слова:** модель, майбутні вихователі, педагогічна практика, компоненти, критерії, показники.

В статье раскрыто экспериментальное исследование внедрения модели формирования профессиональной компетентности будущих воспитателей учреждений дошкольного образования в процессе педагогической практики. Определены компоненты, критерии и показатели уровней сформированности профессиональной компетентности будущих воспитателей учреждений дошкольного образования. Описаны пути реализации и внедрения модели формирования профессиональной компетентности будущих воспитателей учреждений дошкольного образования в процессе педагогической практики.

**Ключевые слова:** модель, будущие воспитатели, педагогическая практика, компоненты, критерии, показатели.

Mysyk O.S. EXPERIMENTAL INVESTIGATION OF THE IMPLEMENTATION OF THE MODEL FOR THE FACULTY COMPETENCE OF FUTURE CHILDREN OF PRESCHOOL EDUCATION IN THE PROCEEDING OF PEDAGOGICAL PRACTICE

The author analyzes the main approaches to the experimental study of the introduction of a model for the formation of professional competence of future educators of pre-school educational institutions in the process of pedagogical practice.

The scientific approaches to the identified problem in researches of domestic and foreign scientists are outlined.

The program of organization of pedagogical experiment is presented; the method of the phased introduction of the author's model is described; the results of experimental research are analyzed and summarized.

Experimental work was carried out in three phases (statement, forming and generalization).

At the stage of the study, the study programs of the disciplines of the cycle of professional and practical training were analyzed, the questionnaires of the students of the specialty "Preschool education" were analyzed and the initial indicators of levels of formation of the motivational, content-operational and reflexive components of professional competence of future educators of pre-school establishments in the process of pedagogical practice were determined.

The purpose of the forming stage of the experiment was to implement and experimentally verify the effectiveness of the developed model, which included the analysis and comparison of the results of the study.

It is proved that pedagogical practice provides for the gradual formation of motivational, content-operational and reflexive components of the professional competence of future educators on the basis of model implementation and organizational and pedagogical conditions.

The conducted research gives an opportunity to solve a problem of formation of professional competence of future educators of the institution of preschool education in the process of pedagogical practice at a qualitatively new level. However, his results do not exhaust the full coverage of the illumination and do not pretend to comprehensively disclose the problem.

The author has proved the effectiveness of the implementation of this model in the educational process of institutions of preschool education and provides the main ways of its implementation in the process of training highly skilled pedagogical staff for the preschool education.

**Key words:** model, future educators, pedagogical practice, components, criteria, indicators.

**Постановка проблеми.** У сучасних умовах розвитку суспільства та дошкільної освіти підвищуються вимоги до підготовки висококваліфікованих педагогічних кадрів, відповідно, ускладнюються завдання, які повинен вирішувати вихователь. Сучасний

професіонал у галузі дошкільної освіти зобов'язаний не лише глибоко усвідомлювати місце й роль освітніх процесів, освітніх систем у світовому культурному просторі, поєднувати глибокі фундаментальні теоретичні знання та практичну підготовку, а й



уміти творчо мислити, швидко адаптуватися до нових знань, нових технологій, працювати в інноваційному режимі освітніх закладів.

У Державній національній програмі «Освіта» наголошується на тому, що головна увага має бути зосереджена на підготовці нового покоління педагогічних працівників, які здатні творчо мислити, є професійно компетентними [2]. Вирішити ці завдання можна лише за умови ефективної організації практичної реалізації фахової підготовки майбутнього педагога в закладі вищої освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У працях вітчизняних і зарубіжних учених висвітлювалися різні аспекти досліджуваного феномена: питання підготовки майбутніх педагогів та формування їхньої особистості (М. Адамський, О. Антонова, Г. Васянович, С. Вітвіцька, М. Олійник, С. Сисоева, І. Шоробура та інші автори); загальні питання професійної підготовки та змісту професійної освіти (Ю. Бойчук, В. Вихрущ, Р. Горбатюк, О. Дубасенюк, І. Мельничук, В. Поліщук, О. Пехота, Л. Романишина, Б. Федоришин та інші вчені). Професійно-педагогічна підготовка фахівців дошкільної освіти досліджувалася Л. Артемовою, Г. Беленькою, А. Богуш, Н. Гавриш, І. Дичківською, Т. Жаровцевою, Л. Загородньою, Л. Зданевич, Е. Карповою, Ю. Косенко, О. Кононко, К. Крутій, В. Кузьменко, О. Кучерявим, Н. Лисенко, О. Листопад, І. Луценко, В. Ляпуновою, Н. Маковецькою, М. Машовець, О. Новак, Т. Поніманською, І. Рогальською-Яблонською та іншими науковцями. Теоретико-методичні засади підготовки фахівців у сучасних умовах, особливості організації та здійснення підготовки майбутніх вихователів до різних видів педагогічної діяльності вивчали О. Лавріненко, Н. Какакова, Л. Машкіна, М. Ярославцева та інші автори.

Історико-педагогічні питання організації педагогічної практики опосередковано відображено в дисертаційних дослідженнях і монографічних виданнях з історії становлення й розвитку педагогічної освіти таких науковців: І. Важинського, Ш. Ганеліна, О. Глузмана, Н. Дем'яненко, Е. Днепріва, М. Євтуха, Л. Задорожної, С. Золотухіної, Є. Князева, Д. Коржова, М. Кушкова, М. Левченко, В. Лугового, В. Майбороди, Ф. Паначина, Т. Стоян, Л. Хомич та інших.

**Постановка завдання.** Мета статті – визначення основних шляхів запровадження моделі формування фахової компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в процесі педагогічної практики. Для цього необхідно перевірити ефектив-

ність авторської моделі в освітньому процесі закладів вищої освіти щодо підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в процесі педагогічної практики, а також обґрунтувати основні компоненти, критерії й показники формування фахової компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в процесі педагогічної практики та перевірити їх ефективність.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Педагогічна практика в системі вищої освіти є важливим етапом підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Вона поєднує теоретичне навчання в закладі вищої освіти з практичною діяльністю в закладах дошкільної освіти, допомагає набутти теоретичні знання, а також практичні вміння й навички. Це ключовий компонент підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, що визначає якість набутих студентами знань, інтелектуальних та професійних умінь і навичок, якими має володіти висококваліфікований педагогічний працівник.

Педагогічна практика дає можливість студентам апробувати здатність до виконання функцій вихователя, які зумовлюють результати його практичної діяльності, що залежать від багатьох чинників. До найбільш важливих із них варто віднести наявність відповідних умов для проведення практики, рівень організації та керівництва практикою, професійно-педагогічну спрямованість навчання, рівень психолого-педагогічної й фахової підготовки студента, інтерес до роботи вихователя тощо [4].

Основними умовами ефективності педагогічної практики є теоретична обґрунтованість системи підготовки студентів, її навчальний, розвивальний і виховний характер, комплексний підхід до визначення завдань, змісту та форм її організації й проведення, забезпечення наступності та системності на різних етапах проведення.

Під час педагогічної практики інтенсивно формуються професійні вміння та навички студентів-практикантів, у них розвивається творча самостійність, здатність аналізувати педагогічні процеси, закладаються основи індивідуального стилю освітньої роботи та фахової компетентності.

Система організації педагогічної практики майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти розглядається як система взаємин між суб'єктами педагогічної практики (студентами, керівниками педагогічної практики (модераторами) закладів вищої освіти та закладів дошкільної освіти (тьюторами), колективом дошкільних працівників, батьками дітей), а також як сукупність дій



керівників практики та студентів, результатом яких є ефективне оволодіння студентами педагогічними вміннями як складником індивідуального стилю майбутньої професійної діяльності на кожному рівні вищої освіти [3, с. 172].

Педагогічна практика в різних її формах і видах здатна забезпечити послідовність та неперервність практичної підготовки майбутніх вихователів, буде сприяти професійному становленню студентів на кожному її етапі лише за вмілого керівництва нею з боку досвідчених викладачів і за умови ефективної її організації та проведення.

З метою вивчення стану формування фахової компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в процесі педагогічної практики на організаційно-педагогічних умовах і нормативно-правових засадах нами було складено програму констатувального експерименту, до якої увійшли такі елементи, як мета, завдання й методика експерименту за певними етапами.

*Метою експерименту* є визначення вихідних рівнів сформованості компонентів фахової компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в процесі педагогічної практики, а також перевірка ефективності авторської моделі та організаційно-педагогічних умов формування фахової компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в процесі педагогічної практики.

Для її досягнення необхідно виконати такі *завдання*: проаналізувати стан програмно-методичного, нормативно-правового забезпечення педагогічної практики студентів; проаналізувати сучасний стан організації педагогічної практики майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти; виявити рівні сформованості мотиваційного, змістово-операційного та рефлексивного компонентів фахової компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, їх реальні показники.

Далі варто розглянути методику експерименту за певними етапами.

На *першому етапі* констатувального експерименту нами було відібрано методи, за допомогою яких вивчався стан програмно-методичного, нормативно-правового забезпечення педагогічної практики студентів. Зміст констатувального експерименту на першому етапі охоплював такі питання:

– наявність моделювання педагогічної практики, спрямованої на реалізацію головних положень нормативно-правових документів – законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про дошкільну освіту», Національної доктрини розвитку освіти;

– забезпечення викладачів, вихователів закладів дошкільної освіти, студентів програмою безперервної педагогічної практики, планами діяльності студентів, методичними рекомендаціями щодо організації й управління змістом та видами діяльності студентів під час педагогічної практики, а також обліковою документацією;

– якість розроблення системи завдань для студентів, які виконуються під час педагогічної практики;

– виконання обов'язків студентами, викладачами, вихователями під час педагогічної практики;

– ведення облікової документації студентами;

– використання активних форм аналізу результатів педагогічної практики та підведення її підсумків.

Зміст першого етапу реалізувався методами аналізу та узагальнення документальних матеріалів. Встановлено, що більші зусилля керівники практики докладали до формальної її сторони – підготовки робочих програм, методичних рекомендацій із практик. У навчальних програмах спостерігається тенденція до ускладнення змісту практики й методів її організації від курсу до курсу, однак їх зміст не завжди охоплював процес формування мотиваційного та рефлексивного компонентів фахової компетентності. Методичні рекомендації для студентів розкривають мету, завдання, зміст основних етапів проведення практики. Однак під час педагогічної практики не завжди враховується її особистісно орієнтована спрямованість, недостатньою мірою використовуються активні форми аналізу результатів педагогічної практики та підведення її підсумків. Частіше програми, методичні рекомендації спрямовувалися на закріплення знань, умінь і навичок майбутніх вихователів, при цьому не зверталася належна увага на дослідницький, творчий характер діяльності студентів у процесі педагогічної практики.

Результати аналізу програмно-методичного забезпечення педагогічної практики майбутніх вихователів показали, що необхідно переглянути й удосконалити програми практики, зміст діяльності студентів під час педагогічної практики, розробити методичні рекомендації щодо проведення кожного виду педагогічної практики з урахуванням сучасних підходів до її організації, а також забезпечити розроблення системи завдань із педагогічної практики з урахуванням дослідницького й творчого характеру діяльності студентів.

Аналіз та узагальнення матеріалів нормативно-правового забезпечення



педагогічної практики студентів показав, що навчальні плани підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти базуються на основних положеннях нормативно-правових документів – законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про дошкільну освіту» тощо; також навчальні плани підготовки майбутніх вихователів спрямовані на озброєння студентів комплексом професійних знань щодо організації освітньої роботи з дітьми, формування та розвиток у майбутніх вихователів окремих умінь і навичок.

Порівняльний аналіз навчальних планів педагогічних закладів вищої освіти спеціальності «Дошкільна освіта» дає змогу констатувати, що не в усіх планах вказана кількість годин на кожний вид практики, а лише тижні. Визначено також, що навчальні плани мають різні види педагогічної практики, її терміни й тривалість проходження. Співвідношення обсягу годин теоретичного навчання та педагогічної практики в навчальних планах також має суттєві відмінності.

На *другому етапі* констатувального експерименту проаналізовано сучасний стан організації педагогічної практики студентів та перевірено рівні сформованості фахової компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти за такими компонентами: мотиваційним, змістово-операційним, рефлексивним із метою перевірки ефективності впровадження авторської моделі та організаційно-педагогічних умов формування фахової компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в процесі педагогічної практики.

Педагогічна практика студентів вищих навчальних закладів здійснюється відповідно до специфіки педагогічної галузі, має наскрізний (неперервний) характер, організовується впродовж усього періоду навчання. Нормативним забезпеченням проведення педагогічної практики є закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів освіти України, Положення про педагогічну практику студентів закладу вищої освіти, а також освітньо-професійні програми, навчальні плани та програми практик [5].

Терміни й порядок проведення педагогічної практики визначаються навчальними планами, а її зміст – програмами. У навчальних програмах визначено мету, завдання, зміст, способи перевірки рівня досягнутих знань, умінь і навичок, форму звітності студентів, критерії оцінювання. Під час педагогічної практики студенти вивчають психолого-педагогічні особливості

окремих дітей та дитячого колективу, планують освітню роботу, проводять заняття й режимні процеси, здійснюють індивідуальну роботу, виконують функції вихователя, співпрацюють із батьками дітей, іншими вихователями та вузькими спеціалістами тощо. Студенти залучаються до методичної й дослідницької роботи, що здійснюється в закладі дошкільної освіти.

З метою з'ясування сучасного стану організації педагогічної практики проведено анкетування студентів після проходження ними педагогічної практики. Анкетування дало змогу отримати дані про стан роботи щодо організації педагогічної практики з формування фахової компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти (перевірка першої умови формування фахової компетентності студентів у ході нашого дослідження). Крім того, цей етап був підготовчим до аналізу реального стану роботи закладів вищої освіти щодо реалізації особистісно орієнтованого підходу до формування фахової компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в процесі педагогічної практики (друга умова дослідження) та формування аналітичних умінь майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в процесі організації науково-дослідної роботи протягом педагогічної практики (третя умова).

Крім того, було з'ясовано думку студентів про роль і місце педагогічної практики в підготовці до професії вихователя, формуванні вмінь із застосування теоретичних знань на практиці, у розвитку творчої індивідуальності та професійних здібностей студентів, формуванні й розвитку дослідницьких умінь, про рівень співпраці керівників практики закладу вищої освіти та закладу дошкільної освіти, а також щодо проблем, які виникали під час проходження педагогічної практики.

Під час експериментального дослідження ми переконалися в тому, що реальний рівень сформованості мотиваційного, змістово-операційного та рефлексивного компонентів фахової компетентності студентів можна визначити лише в умовах їх практичної діяльності в закладі дошкільної освіти. Тому *третьій етап* констатувального експерименту проводився на початку та наприкінці педагогічної практики.

Для визначення рівнів сформованості основних показників мотиваційного компонента фахової компетентності (високого, середнього, низького) було проведено анкетування студентів.

Перше питання анкети дало змогу виявити мотиви вибору професії вихователя дітей дошкільного віку. Відповіді на це за-



Таблиця 1

**Узагальнені результати констатувального етапу експерименту сформованості фахової компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в процесі педагогічної практики (у %)**

Компоненти фахової компетентності	Експериментальна група (ЕГ)			Контрольна група (КГ)		
	низький	середній	високий	низький	середній	високий
Мотиваційний	39,4	50,5	10,1	40,2	52	7,8
Змістово-операційний	37,4	53,5	9,1	37,3	57,8	4,9
Рефлексивний	39,4	51,5	9,1	40,2	53,9	5,9
<b>Середнє значення</b>	<b>38,7</b>	<b>51,8</b>	<b>9,5</b>	<b>39,2</b>	<b>54,6</b>	<b>6,2</b>

питання оцінювалися таким чином: 3 бали – варіант «а»; 2 бали – варіант «б»; 1 бал – варіант «в». Аналіз отриманих результатів свідчить про те, що 5% студентів отримують вищу освіту завдяки інтересу до професії та бажанню працювати з дітьми, 48% опитаних навчаються з метою отримання вищої освіти, а решта студентів (47%) здобувають вищу освіту за порадою батьків.

Друге запитання анкети дало нам змогу визначити ставлення студентів до педагогічної практики. Оцінювання відповідей проводилось таким чином: 3 бали – варіант «а»; 2 бали – варіант «б»; 1 бал – варіант «в»; 0 балів – варіант «г». Отримані результати свідчать про те, що 4% студентів дуже подобається проходити педагогічну практику, 50% позитивно ставляться до педагогічної практики, 3% опитаних не проявили зацікавленого ставлення до цього виду навчальної діяльності та 43% не могли визначитися.

За допомогою третього питання було з'ясовано бажання студентів підвищити рівень своєї фахової компетентності. Відповіді оцінювалися так само, як у попередньому випадку: 3 бали – варіант «а»; 2 бали – варіант «б»; 1 бал – варіант «в»; 0 балів – варіант «г». Результати свідчать про те, що 5% респондентів відчувають потребу в підвищенні рівня своєї фахової компетентності, у 69% опитаних така потреба виникає епізодично, 4% респондентів дали негативну відповідь, а решта (22%) не змогли визначитися.

Четверте запитання дало змогу визначити ступінь задоволення студентів результатами своєї практичної діяльності. Відповіді на нього оцінювалися таким чином: 3 бали – варіант «а»; 2 бали – варіант «б»; 1 бал – варіанти «в», «г»; 0 балів – варіант «д». Результати свідчать про те, що 55% студентів

були задоволені власною практичною діяльністю, 31% опитаних виявили байдуже ставлення до професійної діяльності, 8% респондентів були незадоволені, 6% студентів не могли визначитися.

Аналіз даних анкети дав нам змогу визначити загальний рівень сформованості мотиваційного компонента фахової компетентності в студентів, який ми визначали за трьома рівнями (високим, середнім, низьким). Загальна сума балів, яка засвідчувала високий рівень сформованості досліджуваного компонента, становить 9–12 балів, середній рівень – 5–8 балів, низький рівень – від 0 до 4 балів.

Аналіз результатів третього етапу констатувального експерименту дав змогу виділити три рівні фахової компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти – високий, середній і низький.

*Високий рівень* сформованості показників мотиваційного, змістово-операційного та рефлексивного компонентів фахової компетентності було виявлено в 9,5% студентів ЕГ та 6,2% студентів КГ. Вони проявляли інтерес до педагогічної діяльності, позитивно ставилися до педагогічної практики, відчували потребу в підвищенні рівня своєї фахової компетентності, були задоволені результатами практичної діяльності. У них спостерігалася чітко виражена потреба реалізувати здібності в педагогічній діяльності, виявити комунікативні, організаторські та інші педагогічні здібності; висока активність в оволодінні професійно важливими знаннями й уміннями; розвиток професійно важливих якостей; здатність самостійно та творчо вирішувати освітні завдання. Під час педагогічної практики в конкретних педагогічних ситуаціях переважали активні методи навчання. Студенти з високим рівнем фахової компетентності



вільно орієнтуються у своїх інтересах, можливостях і здібностях; уміють здійснювати самооцінку в різноманітних ситуаціях, співвідносити вимоги педагогічної професії зі своїми індивідуальними особливостями; володіють способами самодіагностики й саморозвитку; здатні до самостійного визначення мети діяльності, формування стратегії поведінки та діяльності адекватно власним можливостям. Під час педагогічної практики професійна діяльність відзначається стабільністю; досить повна реалізація можливостей, задоволення від професійної діяльності та досягнення успіху в діяльності стимулюють подальшу роботу, невдача спричиняє намагання визначити її причини та скоригувати подальшу діяльність.

*Середній рівень* сформованості фахової компетентності притаманний 51,8% респондентів ЕГ та 54,6% респондентів КГ. У таких студентів інтерес до педагогічної професії не досить стійкий, мотиви оволодіння педагогічною професією не завжди співвідносяться з можливостями та бажаннями; потреба отримати нові знання, пов'язані з опануванням педагогічної професії, є вираженою. Упродовж педагогічної практики виявляється позитивне ставлення до діяльності, однак задоволення від її результатів є епізодичним. Потреба в реалізації здібностей у педагогічній діяльності виражена нечітко, активність в оволодінні професійно важливими знаннями й уміннями, розвиток професійно важливих якостей виявляються епізодично. Студенти володіють стратегією навчання дітей знанням, умінням і навичкам, мета й завдання діяльності обґрунтовані, проте не визначені рівнем засвоєння дітьми бази знань. Під час педагогічної практики переважає використання традиційних методів і прийомів навчально-пізнавальної діяльності; спостерігається середній рівень орієнтації у своїх інтересах і можливостях, адекватна, проте не завжди стійка самооцінка, недостатньо стійка впевненість щодо нових видів діяльності, посереднє володіння способами самодіагностики й саморозвитку; визначення мети найчастіше відповідає реальним можливостям. Діяльність студентів є ефективною, проте не завжди стабільною; використання можливостей є частковим, задоволення діяльністю досягається за умови її успішної реалізації, а невдача спричиняє дискомфорт, незадоволеність собою.

*До низького рівня* сформованості фахової компетентності віднесено 38,7% студентів ЕГ та 39,2% студентів КГ. Студенти з низьким рівнем є пасивними в оволодінні педагогічною діяльністю, не мають навичок варіювання методами й способами

навчально-пізнавальної діяльності; мету заняття вони визначають стихійно, без урахування рівня підготовленості дітей, методи активізації застосовують рідко, не орієнтуються у власних інтересах, можливостях і здібностях; їхня самооцінка є переважно неадекватною, нестійкою; вони не володіють способами самодіагностики та самооцінки, ставлять мету, що є нижчою за реальні можливості, відмовляються від мети за умови незначної вірогідності успіху. Діяльність таких студентів є безуспішною. Вони не вміють адекватно оцінювати свої можливості, є пасивними, не вірять у власні сили, оцінку інших часто вважають несправедливою.

Результати діагностування рівня сформованості основних показників мотиваційного компонента фахової компетентності свідчать про недостатній прояв інтересу до професії вихователя дітей дошкільного віку з боку студентів, що впливає на їх позитивне ставлення до результатів практичної діяльності та на потребу в постійному підвищенні рівня викладання, що впливає на якість її результатів. У свою чергу низький рівень фахової компетентності студентів, незацікавлене ставлення до практичної діяльності впливають на формування позитивної мотивації до діяльності вихователя. Тому перед керівниками практики постала проблема пошуку засобів, методів і форм роботи зі студентами під час педагогічної практики, які б дали змогу вплинути на мотиваційний компонент фахової компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Діагностування рівня сформованості показників змістово-операційного компонента фахової компетентності виявило недостатній рівень розвитку практичних умінь і навичок студентів та реалізації ними знань під час педагогічної практики. Підвищити рівень сформованості основних показників змістово-операційного компонента фахової компетентності можна лише завдяки узгодженій організації педагогічної практики, налагодженню ефективної співпраці керівників практики закладу вищої освіти та вихователів закладів дошкільної освіти, озброєнню студентів комплексом професійних знань щодо організації освітньої роботи з дітьми, формуванню та розвитку в майбутніх педагогів окремих умінь і навичок.

Діагностування рівня сформованості показників рефлексивного компонента дало змогу виявити наявність у студентів дещо завищеної самооцінки рівня своєї фахової компетентності. Тому постала проблема організації педагогічної практики таким чи-



ном, щоб студент міг адекватно аналізувати власну педагогічну діяльність та оцінювати рівень своєї фахової компетентності.

Виокремлення критеріїв, показників і рівнів сформованості фахової компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти дало можливість визначити якість її сформованості, що дало змогу виявити слабкорозвинені або відсутні показники, визначити шляхи подальшого розвитку та обрати засоби, методи й форми педагогічної практики, за допомогою яких можна було би впливати на їх позитивну динаміку.

У результаті формувального експерименту встановлено позитивні зміни у формуванні фахової компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в процесі педагогічної практики, оскільки кількість студентів із високим рівнем сформованості фахової компетентності в КГ становить від 6,2% до 10,8%, а в ЕГ – від 9,5% до 30,6%; на середньому рівні в ЕГ зросла кількість студентів від 51,8% до 59,6%, водночас у КГ – від 54,6% до 62,1%; зміни на низькому рівні в ЕГ показали зменшення кількості студентів від 38,7% до 9,8%, а в КГ їх кількість коливалася від 39,2% до 27,1%. Ефективність формування фахової компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в процесі педагогічної практики залежить від цілеспрямованого застосування запропонованих організаційно-педагогічних умов і реалізації моделі такого процесу.

**Висновки з проведеного дослідження.** Таким чином, упровадження авторської моделі в освітній процес підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти є ефективним, оскільки рівень сформова-

ності компонентів фахової компетентності в експериментальній групі формування відбувається на основі реалізації наступності цілей, доцільного, науково обґрунтованого добору змісту, принципів, ефективних організаційних форм і методів.

Проведене дослідження дає можливість на якісно новому рівні розв'язувати проблему формування фахової компетентності майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти в процесі педагогічної практики. Однак його результати не вичерпують усієї повноти проблеми та не претендують на всебічне її розкриття.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Денисенко Н. Теоретичні засади компетентності педагогів у системі освіти. Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки: збірник наукових праць. Вип. 24. Запоріжжя, 2002. С. 99–105.
2. Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття). К.: Райдуга, 1994. 62 с.
3. Казакова Н. Успіх – важливий стимул позитивного ставлення студентів до педагогічної практики. Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки: збірник наукових праць. Вип. 22. Запоріжжя, 2002. С. 175–178.
4. Олійник М. Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти в країнах Східної Європи: монографія. Чернівці: ВД «РОДОВІД», 2015. 400 с.
5. Ярославцева М. Педагогічна практика як засіб формування професійної самореалізації майбутніх фахівців дошкільної освіти. Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія «Педагогічні науки». 2015. Вип. 29. С. 132–137. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vgnpu\\_2015\\_29\\_20](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vgnpu_2015_29_20) (дата звернення: 13.02.2018).